Lehrform.

Eine Skizze aus der modernen Methodik.

Von **Prof. P. R. Radosavljevich,** Universität von New York.

I. Einleitung.

Die Lehrform ist die Art und Weise des sprachlichen Verkehrs zwischen Schüler und Lehrer. Sie ist die Methodik im engeren Sinne. In ihr bleibt die Theorie hinter der Praxis zurück, je nach Stoff und Individualität des Lehrers, und die Pädagogik gibt nur allgemeine, konventionelle Regeln, ohne psychologische und logische Begründung.

Man unterscheidet zwei Hauptarten der Lehrform: 1.) die, bei welcher der Schüler rein rezeptiv ist, der Lehrer allein spricht — die *monologische Lehrform* (Monolog — Alleingespräch); 2.) Lehrer und Schüler führen einen Dialog — *dialogische* Lehrform. In der monologischen Lehrform unterscheidet man weiter: a.) die rein vortragende, akroamatische (hörende — seitens des Schülers) Lehrform; b.) die vorzeigende und vormachende, deiktische Lehrform. In der dialektischen Lehrform unterscheidet man: a.) die fragende, erotematische, katechetische, sokratische Lehrform; b.) die aufgebende, heuristische Lehrform.

Welche Lehrform ist besser? Mittel und Zweck ist verschieden, und darum kann man keiner den Vorzug geben. Die fragende Lehrform wurde oft bevorzugt. Die vortragende hat auch ihre Vorteile. Der Lehrer spricht zusammenhängend, trägt vor. Dies ist am Platze, wenn etwas Neues gebracht wird. Das wirklich Neue kann nicht aus dem Schüler herausgelockt werden. Auch bei gewissen Fächern, z. B. bei Geschichte, ist sie am Platze, oft auch im Deutschen, auch wenn ein Gegenstand zusammengefasst und übersichtlich gemacht werden soll. Sie gibt Beispiele der zusammenhängenden Rede. Die vorzeigende Methode ist unentbehrlich bei Erlernung von Fertigkeiten und Tätigkeiten.

Die fragende Lehrform besteht darin, dass der Lehrer fragt. Was erreicht man durch die Frage? Sie regt die selbständige Denktätigkeit des Schülers an. Bei Bildung neuer Begriffe, bei Abstraktionen, Schlussfolgerungen, Aufsuchung von Beziehungen oder Zusammenhängen ist die Frage sehr am Platze und zwar besonders die Entwicklungsfrage, — hier liegt die Kunst des Lehrers. Nur durch Analogie mit Bekanntem kann Neues gefunden werden. Der Name sokratische Lehrform ist irreführend. Die Bedeutung der Frage wurde übertrieben. Liegt ein Text vor, so wende man die katechetische Frage an (Katechismus). Die heuristische Lehrform stellt Aufgaben, deren Lösung der Schüler bringen soll.

Diese Form wird mit Recht nicht von der vorhergehenden Form unterschieden. Die Aufgabe ist eine grössere Frage. Vortragende und fragende Lehrform sind die wichtigsten.

Man kann kein absolutes Urteil über den didaktischen Wert der Lehrform fällen; je nach Alter, Entwicklung, Stoff, Stand im Stoffe wird verschieden geurteilt. In der vortragenden Lehrform fehlt die Kontrolle über das Verständnis und Aufmerksamkeit des Schülers. Auch durch Fragen kann man nicht alles vom Schüler erhalten.

II. Fragende Lehrform und Wesen der Frage.

Es fehlt noch an der psychologischen Begründung, was die Frage eigentlich ist. Viel wirkt sie auf die Reproduktion des Kindes, für die sie ein Reiz und eine Anregung ist, da sie gewisse Vorstellungen enthält, die das Kind zur Reproduktion reizen.

Die Frage hat auch eine emotionelle Seite; denn sie wirkt suggestiv auf das Gemüt und den Willen des Kindes. Die ruhige und die ironische Frage haben ganz verschiedene Resultate.

Die experimentellen Untersuchungen in dieser Beziehung haben gezeigt, dass 1.) einige Kinder auf der Antwort beharren; 2.) andere ändern sie und sagen eine falsche; 3.) andere revidieren, korrigieren die falschen Antworten oder bestätigen die richtige, wenn eine Suggestionsfrage gestellt wurde, wie z. B.: Bist du auch sicher, dass die Antwort richtig ist?

Das logische Wesen der Frage ist auch nicht klar. Auf die Frage: Was ist die Frage? wird verschieden geantwortet. Einige sagen, dass die Frage ein unvollständiger Satz sei, der von den Kindern vervollständigt werden soll. Dies ist falsch, — eine Frage ist grammatisch ein *vollständiger* Fragesatz. Andere behaupten, dass die Frage ein unvollständiges Urteil ist, das der Schüler zu vervollständigen hat. Aber dies ist auch falsch — ein Urteil ist nicht unvollständig; das einfachste Urteil besteht in Subjekt, Prädikat und Copula.

Wir müssen *die wissenschaftliche und die pädagogische Frage unterscheiden.* Die erstere steckt in der zweiten. In der Wissenschaft entspricht eine Frage dem Urteil, das als möglich hingestellt wird, in dem aber eine Entscheidung über seine Giltigkeit noch nicht gefällt werden kann. Die pädagogische Frage ist einerseits mit der wissenschaftlichen gleichartig, andererseits aber hat sie eine allgemeinere Bedeutung. Sie ist die in der grammatischen Form der Frage vom Lehrer an den Schüler gerichtete Aufforderung, ein Urteil zu vollziehen, oder eine Vorstellung oder ein Wort zu reproduzieren, die in der Frage angedeutet und vorbereitet, aber nicht ausgesprochen sind.

Der Zweck der Frage, eine Reproduktion des Schülers zu veranlassen, bedingt es zugleich, dass 1.) ein Hauptbegriff der Frage oder des Urteils nur mit Worten angedeutet wird, die durch die Reproduktion des Schülers

ergänzt oder näher bestimmt werden sollen, und dass 2.) die Reproduktion der Antwortenden durch die in der Frage *gegebene* Vorstellung so eindeutig und bestimmt als möglich vorbereitet wird. In jeder Frage werden also gewisse Vorstellungen gegeben, andere gefordert.

Der Charakter der Aufforderung, die in der pädagogischen Frage liegt, bringt es mit sich, dass diese wichtiger ist als die logische oder wissenschaftliche Frage. Sie will auch vom Schüler nicht immer ein Urteil, oft nur die Reproduktion eines Wortes. Wir fragen nach der Möglichkeit oder Sicherheit eines Urteils. Die Didaktik unterscheidet verschiedene Arten der Frage:

1.) Reproduktions (Repetitions)-Frage;

2.) Prüfungs- oder Examinationsfrage;

3.) Ergänzungs- oder Bestimmungsfrage (z. B. Wer hat die Welt geschaffen? — Gott; sog. Fragewort);

4.) Wahl oder Entscheidungsfrage;

5.) Disjunktionsfrage (oder Entscheidungsfrage);

6.) Zergliederungsfrage;

7.) Entwicklungsfrage (entwickelnde Frage);

8.) Haupt- und Nebenfrage (Einzel- und Spezialfrage);

9.) Konzentrationsfrage (Herbart-Ziller).

Was bezwecken diese Arten der didaktischen Frage?

Die *Reproduktionsfrage* bezweckt, den Schüler an früher Behandeltes zu erinnern und durch Fragen eine Wiederholung herbeizuführen. Sie ist in der Repetition angewendet.

Die *Prüfungsfrage* will das Verständnis des Schülers prüfen und verlangt ein gewisses Urteil, eine Reflexion.

Ergänzungsfrage ist die, welche die Ergänzung eines Satzgliedes erfordert — Subjekts- und Objektsfrage, Adverbialfrage der Zeit, des Grundes. Ein Fragewort ist das einzige Unbestimmte, das ergänzt werden soll.

Die *Entscheidungsfrage* hat zwischen zwei Möglichkeiten zu entscheiden und lässt gewöhnlich nur Bejahung oder Verneinung zu. Kontradiktorischer Gegensatz. Dieser Gegensatz liegt logisch der Frage zu Grunde. „Ist der Mensch sterblich?" — „Ja.". Der Wert der Frage ist gering. Will man den Schülern zeigen, dass nur zwei Möglichkeiten sind, greift man zu dieser Frage.

Die *Disjunktionsfrage* eröffnet mehrere Möglichkeiten. Die Erschöpfung der Möglichkeiten durch Erteilung eines Begriffes heisst in der Logik eine disjunktive. Diese Frage stellt alle Arten einer Gattung in Frage. Eine Entscheidung zwischen mehreren Möglichkeiten erfordert eine solche Frage. Sie wird gewöhnlich bei der Systemeinteilung ge-

braucht. „Ist Mars ein Planet, ein Fixstern oder ein Trabant?" Der didaktische Wert ist dann gross, wenn man das logische Verhältnis mehrerer Begriffe klarlegen will.

Die *Zergliederungsfrage* hat einen Satz oder eine Periode in die Bestandteile zu zerlegen: Das zehnte Gebot enthält Gebote, Verbote, Drohungen und Verheissungen. Die Frage kann nur lauten, was enthalten die Worte des zweiten Gesetzes? Das Kind zergliedert und antwortet „ein Verbot" oder „eine Drohung".

Die *Entwicklungsfrage.* Das Kind wird angeleitet aus Beispielen durch eigenes Nachdenken eine Regel oder einen allgemeinen Satz zu finden. Oft soll auch nur eine einzelne Vorstellung herausgehoben werden. Dies ist nicht gut. Man soll die urteilende Fähigkeit anregen. Das Kind wird zum Finden des relativ Neuen angeleitet. Diese Frage ist didaktisch wertvoll, aber sehr schwierig. Der Lehrer soll genau wissen, was das Kind weiss und nicht weiss, und das Darzureichende richtig vorbringen, das zu Findende findbar machen.

Diese Aufzählung der Fragen ist zu sehr empirisch; logische und psychologische Prinzipien fehlen der Einteilung. Man unterscheidet *Haupt-* und *Spezial-* oder *Unterfragen,* nach der didaktischen Bedeutung. Das zu erörternde Thema bildet die Hauptfrage; sie erfordert nicht immer eine Antwort, sondern die Unterfragen entwickeln das Thema und erfordern die Antworten. Das Thema ist keine Frage, nur eine Zielangabe, eine rhetorische Frage, — sie soll in der Frageform gestellt werden.

Die *Konzentrationsfrage* fragt nach dem Gehalt, dem ethischen, ästhetischen, religiösen Wert einer Erzählung oder eines Stoffes. Die Bezeichnung ist merkwürdig. Es wird eine gewisse Konzentration des Behandelten mit Rücksicht auf diesen Punkt allerdings erzielt. Ein Wert kann diesen Fragen innewohnen.

Bei der Einteilung der Frage soll man den Einteilungsgrund festhalten. So

1.) logisch-grammatisch unterscheidet man solche mit und ohne Fragewort. Welche Stellung nimmt das Fragewort ein, welches Satzglied ersetzt sie?

2.) Nach dem Inhalt dessen, was gefragt wird, kann eingeteilt werden. Soll ein einzelnes Wort oder eine Vorstellung oder eine längere Vorstellungsreihe, ein Urteil oder eine Folgerung gegeben werden?

3.) Pädagogisch-didaktische Zweck-Fragen, die bloss der Wiederholung eines Stoffes dienen, oder der Kontrolle und dem Verständnis, oder die das Nachdenken oder Beobachtung anregen.

4.) Mass, in welchem die Antwort in der Frage enthalten ist.

III. Fragetechnik.

Man verlangt von der Schulfrage, dass sie 1.) kurz; 2.) einfach; 3.) bestimmt (nicht vieldeutig); 4.) deutlich (sprachlicher Ausdruck); 5.) dem Verständnis des Schülers angepasst, und 6.) Nachdenken, die eigene Tätigkeit anregend ist.

Die Frage soll *kurz* sein, d. h. sie soll nur so viele Worte enthalten, als zum korrekten Ausdruck des Gedankens notwendig sind.

Die Frage soll *einfach* sein, d. h. sie soll nur *einen* Fragepunkt enthalten. Man soll keine Doppelfrage stellen, so dass nach zwei Fragepunkten zugleich gefragt wird. Eine solche Frage regt zwei Reproduktionen an, und zwei Reproduktionen sind für das Bewusstsein des Kindes oder Schülers zu viel.

Eindeutig ist die Frage, wenn nur eine Antwort möglich ist. Man nennt diese Fragen auch *zwingende*. Das Gegenteil ist eine *vieldeutige* Frage (z. B. „Wie muss ein Kind sein?" „Was muss ein König haben?") Eine unbestimmte Frage ist erlaubt, wenn sie eine Hauptfrage ist, der Spezialfragen folgen (z. B. „Welche Eigenschaften muss ein guter Mensch haben?"). Zu weit die Frage, wenn sie viele Antworten ermöglicht. Alle Fragen sollen in einem Zusammenhang stehen. Es kann auch eine Frage gestellt werden, die nicht zwingend ist, wenn die Reproduktion durch den bisherigen Unterricht schon gegeben ist. Bei den sog. Hauptfragen ist eine allgemeine Frage (ein „Oberbegriff") sogar notwendig, um einen ganzen Gedankenkreis anzuregen. Wenn eine Aufzählung von Punkten erfolgen soll, ist eine allgemeine Frage am Platz.

Die Frage soll *deutlich* sein, d. h. ihr Sinn soll leicht zu verstehen sein. Diese Forderung bezieht sich vor allem auf den sprachlichen Ausdruck. Man soll keine seltenen Wörter anwenden. Auf das sprachliche Material des Kindes muss Rücksicht genommen werden. Methaphorische Fragen sind besonders in den unteren Klassen verfehlt; diese metaphorischen oder Vexierfrage nwerden gewöhnlich von den Kindern wirklich genommen.

Nachdenken erregend ist die Frage, wenn die Antwort eine Überlegung, einen Schluss, eine logische Operation bestimmter Art voraussetzt. Repetitionsfragen brauchen das nicht zu sein.

Die Frage soll dem *Verständnis* angepasst sein, d. h. der Lehrer soll vor Augen haben, welche geistige Operation dem Kinde zugemutet werden kann; der Lehrer muss die Individualität des Kindes, seinen Stand und das bisher Gelernte berücksichtigen.

Das *Abfragen* ist das Fragen, welches, ohne an das Verständnis des Kindes zu appellieren, die Einzelheiten seiner Kenntnisse und seines Wissens feststellt (z. B. „Wann regierte Karl der Grosse?" „Wie lange lebte er?" etc.). Die meisten Pädagogen haben dieses Abfragen verworfen.

Man sollte nach ihnen die Kinder auffordern, das ganze Wissen vorzutragen. Das Abfragen ist nicht absolut zu verwerfen; in unteren Klassen ist es am Platz, weil die Schüler nicht selbstständig vortragen können; ferner bei Repetitionen.

Die Frage soll zuerst an die ganze Klasse gerichtet sein und dann erst an den einzelnen Schüler. Trotzdem soll sie möglichst individuell sein. Der Lehrer soll deshalb zuerst einen bestimmten ins Auge fassen, den er zu fragen gedenkt. Die Fragen sollen die Kinder nicht einschüchtern; ironische Fragen sind deshalb verwerflich. Es sollen also keine Vexierfragen (z. B. „Wie dick ist die Erdachse?") gestellt werden, weil sie verwirren. Vorschnelles, zu rasches Antworten des Schülers soll verhindert werden; der Lehrer soll nach der Frage eine Pause machen. Diese Vorschrift ist psychologisch wichtig. Der Schüler darf nicht eher antworten, bis er die Frage verstanden und innerlich nach Möglichkeit verarbeitet hat. Die ersten Reproduktionen sind in der Regel die wertlosesten; je langsamer die Reproduktion erfolgt, desto wertvoller wird sie, desto tiefer geht sie in das Wesen ein. Auch gewisse sprachliche Gründe gibt es, dass man die Schüler nicht zu rasch sprechen und antworten lassen soll. Auch die Wahl der Worte ist eine bessere, wenn nicht zu rasch geantwortet wird. Die jüngeren Kinder gewöhnen sich sonst leicht an Sprachfehler (z. B. Stottern, Poltern, etc.).

IV. Die vortragende Lehrform.

Man pflegt drei Arten des zusammenhängenden Vortrages zu unterscheiden:

1.) Beschreibung oder Erklärung eines Anschauungsgegenstandes;

2.) Erzählung einer Geschichte;

3.) Beschreibung oder Erklärung eines nichtanschaulichen Stoffes.

4.) Ferner kann es sich handeln um die Entwicklung und zusammenhängende Darstellung rein abstrakter, begrifflicher Verhältnisse. Der Vortrag ist sehr schwierig, wenn er sich beschäftigt mit Dingen, die ausserhalb des Erfahrungskreises des Kindes liegen. Solange wir den Erfahrungskreis verwerten können, ist keine besondere pädagogische Schwierigkeit vorhanden. In der biblischen Geschichte, Geographie, Profangeschichte etc. müssen wir denn oft über den Erfahrungskreis des Schülers hinausgehen. Für alle diese Fälle hat Herbart eine Anzahl von Vorschriften gegeben, die viel Unheil in der Pädagogik, Didaktik und Methodik angerichtet haben. Er nennt dies den „darstellenden Unterricht". Unter darstellendem Unterricht wollte Herbart alles Unterrichten in Stoffen, die nicht in dem Erfahrungskreis des Kindes liegen, verstehen. Diese sollen nach ihm möglichst im Anschluss an die Erfahrung behandelt werden (Herbarts Allgemeine Pädagogik, II, 5. C.). Herbart spricht von

einer Möglichkeit, über den Erfahrungskreis hinauszugehen. Er sagt: „Wir müssen möglichst so beschreiben, dass der Zögling zu sehen glaubt." Jeder einzelne Zug des Neuen soll mit Hilfe des dem Schüler Bekannten aufgebaut werden, und es soll eine förmliche Täuschung entstehen.

Hierin liegen pädagogische und psychologische Mittgriffe, und diese Lehre ist sehr verhängnissvoll geworden. Zunächst dürfen wir im Kinde nie eine Täuschung erwecken, dass es glaubt, es habe wirklich erfahren, was es nicht erfahren hat. Das hiesse die Wahrhaftigkeit des Kindes fälschen. Namentlich kleine Kinder können nicht immer zwischen Phantasievorstellungen und ihren wirklichen Erlebnissen unterscheiden. Diese scharfe Trennung der Phantasievorstellungen und der wirklichen Erlebnisse kann man beim Kinde nicht genug hervorheben. Auch aus ethischen Gründen ist die Lehre Herbarts schon zu verwerfen. Wenn wir Vorstellungen mit Hilfe von Erlebnissen, die im Kinde sind, aufbauen, so müssen diese Vorstellungen notwendig falsch werden. Das Kind bringt seine Vorstellungen von der Heimat z. B. in die fremden Länder u. s. w. Die Vorstellungen, welche dem Kinde geläufig sind, müssen wir stets auf das allerschärfste trennen von Dingen, die es nicht erfahren hat. Die Kinder müssen wissen, dass sie über Dinge, die nicht in ihrer Erfahrung liegen, kein Urteil haben können. Neuere Herbartianer verwerfen den Punkt, dass im Kinde eine Täuschung entstehen soll; aber sie nehmen die Forderung an, dass das dem Kinde Unbekannte durch Bekanntes geläufig gemacht werden soll. Der Anschauungsunterricht hat gerade deshalb seinen ungeheueren Wert, weil er verhindert, dass sich in den Kindern falsche Vorstellungen bilden. Alle Verhältnisse, die wir dem Kinde nicht anschaulich machen können, müssen Surrogatvorstellungen bleiben. Wenn keine Onschauung da ist, so darf die Anknüpfung nicht mehr sein, als eben Anknüpfung. Wir dürfen aber Bekanntes nicht an die Stelle des Neuen setzen. Man muss vielmehr, sobald man den Erfahrungskreis überschreitet, die neuen Unterscheidungspunkte ins Bewusstsein bringen. Trotz der Verwendung von ähnlichen und analogen Vorstellungen bleiben die neuen Vorstellungen unvollständig und zum Teil falsch. Auch die Vorstellungen, die wir uns durch Abbildungen aneignen, bleiben noch unvollständig. Man muss sich also immer vergegenwärtigen, wie weit solche Analogien reichen, und die Kinder möglichst auf das Unzureichende der Analogiebildung aufmerksam machen. Vorstellungen, auf diese Weise gewonnen, sollten möglichst bald durch andere ersetzt werden. Dadurch wird der Wissenstrieb der Schüler angeregt.